



TITLE:

# 授業改善に向けた全学の取り組み： 授業評価と授業改善計画書の一体 化

AUTHOR(S):

高橋, 和子; 林, 義樹; 種田, 保穂; 影井, 清一郎; 矢口,  
哲之; 神崎, 奈緒美

---

CITATION:

高橋, 和子 ...[et al]. 授業改善に向けた全学の取り組み : 授業評価と授業  
改善計画書の一体化. 京都大学高等教育研究 2005, 11: 19-32

ISSUE DATE:

2005-12-01

URL:

<http://hdl.handle.net/2433/54164>

RIGHT:

## 授業改善に向けた全学の取り組み

### —授業評価と授業改善計画書の一体化—

高橋 和子・林 義樹・種田 保穂\*・影井清一郎\*\*・矢口 哲之\*\*\*・神崎奈緒美\*\*\*

(横浜国立大学 大学教育総合センター、\*教育人間科学部、\*\*工学部、\*\*\*教務課)

### School-Wide Course Improvement and Course Evaluations: Report on Current Status of Program

Kazuko TAKAHASHI, Yoshiki HAYASHI, Yasuho TANEDA\*

Seiichiro KAGEI\*\*, Tetsuyuki YAGUCHI and Naomi KANZAKI

(Education Center, Yokohama National University: \*Fac. Education & Human Sciences,

\*\*Fac. Engineering, \*\*\*Student Affair Section)

### Summary

In 2004, Yokohama National University began a program of coupling School-Wide General Education Student Course Evaluations with School-Wide General Education Course Improvement Plans, as an approach toward improving the quality of education and each of the courses offered by the University. Since the project's inception there has been a very enthusiastic response from both faculty and students. Of all the course offerings included in this project from the University's current programs, Foreign Language and Physical Education courses have received the highest ratings, and all other course offerings have not been far behind. Evaluation issues included "Instructor's Style of Speaking," "Instructor's Use of the Blackboard and Demonstrations," "Course Syllabus" and "Method of Evaluation." Other issues were "Level of Course Subject Matter," "Knowledge and Bearing of the Instructor toward the Course Subject Matter" and "Recommendability of the Course." From the coming school year (2006) it will be possible to put into practice what these evaluations have reflected, as a way of determining each programs' course offerings. In addition, the ability to use the information provided over the term of this project will produce a better level of accountability regarding teaching practices, and will serve as a means for self-development within the terms of that accountability. In order for this level of accountability to be achieved and the capabilities of this project to be fully realized, there must be a balanced system of administering both Student Course Evaluation and Course Improvement Plans. Furthermore, in order to bolster Course Evaluations and Faculty Development, there must be a plan for perpetuating this system.

### はじめに

横浜国立大学では、平成6年度ごろから一部の教員によってFD活動が積極的に行われてきた。委員会が設けられて、全学的な視点からFD活動を始めたのは平成12年度からであり、平成15年度には大学教育総合センターが設置され、その中にFD推進部が設けられた。それによって部局のFD活動の温度差は縮小された。全学的なFD活動として実施しているのは、初任者研修会、オープンセミナー、学生による授業評価アンケート、授業改善計画書集録、公開授業&授業討論会、専用HP開設、e-ラベルシステム開発、教育相談、出前授業などである。

他大学における活動のなかでも、教育能力開発を推進する重要なプログラムとして、「教員個別の教育改善の努力を共有するための調査および結果の発表」や「教員相互の授業参観」を約半数の教員が希望したという調査がある



（藤井健 他、2005）。また、平成16年度より導入された認証評価制度の二つの目的（「評価結果の公表により社会の評価を受ける」「評価結果を踏まえて自ら改善を図る」）からも、評価と改善が一体となった取り組みの必要性が問われていることがわかる。そのための方法として、京都大学の松下は、「2種類の評価の併用（毎回の授業評価と学期末の授業評価）」と「改善もアカウンタビリティの対象とする（授業評価結果を受けてどんな改善を行ったかを教師自身が分析説明する）」ことをあげている（松下佳代、2005）。とりわけ、授業評価の分析結果をフィードバックすることによって、授業改善の効果があがった報告もなされている（松本幸正 他、2005）。

横浜国立大学においても、平成14年度からは、全ての教養教育科目について「学生による授業評価アンケート」を実施すると共に、授業科目ごとに評価結果を担当教員に知らせて、教員各自の授業改善に活用してきた。しかし、授業評価アンケートの実施率の低さや授業改善の実態把握が難しい面があったこと。さらに、工学部では平成15年度から、学生による授業評価の利用目的に教員の評価が加えられたことも起因して、授業評価のあり方の検討の必要性が出てきた。

従来、授業評価は、人事考査に利用するかどうかによって大きく分かれる。すなわち、一元的な評価か、多面的な評価かの問題である。今回（平成16年度）の試みでは、「たとえ学生による評価が低くても学生にとって必要な教育がある」との観点から、後者を選んだ。また、改善効果を高める手段として「教員個々の活動に焦点を当てる」ことに注目し、その組織的取り組みとして、学生の評価結果を踏まえた「授業改善計画書」の提出を各教員にお願いし、これを集録して全教員に配布・利用することとした。人事考査のような一元的な評価を前提とする授業改善計画書の例はいくつか見られるが、多面的な評価を前提とする授業改善計画書の例は少ないと思われる。現時点では全体の総括的な評価には至っておらず、PDCA 初期サイクルのPDに相当しているけれども、本計画の概要と問題点、今後の課題等を報告させて頂く。

## 1. 実施概要

### 1.1. 処理の流れ

図1に実施方法の概略を示す（詳細は、横浜国立大学 大学教育総合センター FD 推進部、2004、2005 を参照して頂きたい）。対象は第二部（夜間）も含む全教養教育科目である。（なお、専門科目に対する「学生による授業評価アンケート」は学部単位に行われてきたが、平成17年度は全ての専門科目を対象に全学で実施している。）

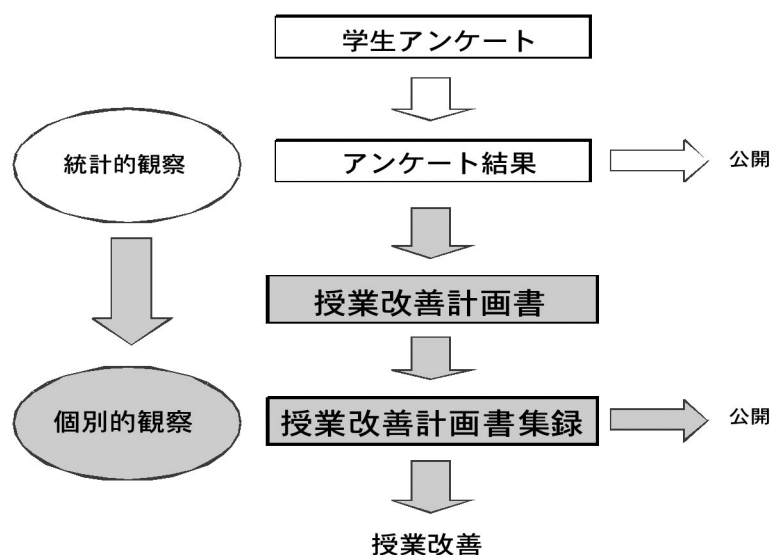


図1 全体の流れ

本学に限らず、従来より、学生の授業評価や教員の授業改善に関してアンケートによる統計的観察（統計的な数値による全体的な把握）が行われてきた（横浜国立大学教育委員会ファカルティ・ディベロップメントWG、2003；牟田博光、2003など）。今回はこれに加え、個々の授業改善計画書を集録し、教員同士の協力的取り組みへと発展するこ

とを目指した。

平成16年度開講の教養教育科目は前後期あわせて1,164科目である。そのうち「学生による授業評価アンケート」（無記名式）は995科目（86％）が回収された。授業科目ごとのアンケート結果を全科目の集計データと共に担当教員に知らせ、それを受けて446科目（全科目の38％）の授業改善計画書が提出された。前期分の授業改善計画書の集録（横浜国立大学 大学教育総合センター FD 推進部、2004）は後期授業開始に合わせて前後期の講義担当者および本学の教員全員に配布された。後期も同様に実施されている。集録の発行は“授業改善計画書の共有が本学教員の本格的な授業改善・開発活動の第1歩”という考えの下に行われ、公表に応じた場合は授業科目名および担当教員名も公開した。なお「組織的自己改善」というFD活動の観点（例えば、天野智水、2004）から、授業評価アンケートも含めて人事考査などの授業改善以外の目的には使用しない前提で行われている。

## 1.2. 学生への質問事項

アンケートにおける学生への質問事項を表1に示す。

## 1.3. 教員への質問事項

担当する授業のアンケート結果と全体の平均値を知らせて授業担当者へ表2の質問（記述式）を行った（記名式）。質問〔Ⅱ〕と〔Ⅲ〕の4段階の教員による自己評価と質問〔Ⅴ〕は後期から追加した。

## 1.4. データの利用範囲と公開

実施に際し、データの利用範囲と公開を全教員に示し了解を得た。

表1 学生による授業評価アンケート 質問事項

- Q1 この授業を選んだ動機は何ですか。以下の中から1つか2つ選んでください。
1. 必修だから。
  2. シラバスを読んで面白そうだったから。
  3. 先輩から薦められたから。
  4. 単位が取りやすそうだから。
  5. たまたま時間が空いていたから。
- Q2 この授業でのあなたの欠席回数は                      0回      1回      2回      3回      4回以上
- \* 次は4段階で答えて下さい。
- 4：はい      3：まあそうである      2：あまりそうでない      1：いいえ
- Q3 この授業のための「授業時間外の学修」をしましたか。
- Q4 この授業の内容は理解できましたか。
- Q5 この授業で考え方、知識、技術などが向上したと思いますか。
- Q6 先生の話し方はわかりやすかったですか。
- Q7 この授業で授業概要（シラバス）は役立ちましたか。
- Q8 学生が参加できる授業でしたか。
- Q9 板書や資料提示やデモンストレーションは効果的でしたか。
- Q10 教科書や参考書、配布資料などは、この授業の学習に役立ちましたか。
- Q11 学生の受講マナーに注意を払いましたか。
- Q12 課題の指示や参考文献の紹介など、『授業時間外の学修』への支援がありましたか。
- Q13 良い授業として他の人に薦めたいですか。
- \* 次の設問には3段階で答えて下さい。
- 3：小さいほうがよい      2：適当である      1：大きいほうがよい
- Q14 この授業のクラスサイズは適当でしたか。
- \* この授業で良かった点、改善すべき点を含め、意見・要望・提案があれば書いて下さい。
- \* 個別質問項目（教員から指示があるときは回答して下さい）
- Q15 設問Ⅰ
- Q16 設問Ⅱ

表2 授業改善計画書の質問事項

〔Ⅰ〕 授業の意図（授業のねらいや方法など）					
〔Ⅱ〕 実際の授業の評価	自己評価	4	3	2	1
〔Ⅲ〕 学生へのアンケート結果の感想と分析	自己評価	4	3	2	1
〔Ⅳ〕 授業の改善計画					
〔Ⅴ〕 前期授業改善計画書集録の活用					
〔Ⅵ〕 ご意見・提案・質問・批判等					
〔Ⅶ〕 その他、ご意見・提案・質問・批判等					

【利用目的】 授業改善目的以外には使用しない。ただし、高い評価点の授業は担当者の了解のもとに、利用可能とした。

具体的には初任者教員研修会や公開授業におけるモデル授業での協力などである。

【報告書】 ①授業改善計画書集録、②FD 報告書

【報告書への記載内容】 ①授業科目ごとの「学生による授業評価アンケート結果」、ただし、授業科目名および担当者名は記載しない。②授業改善計画書、授業科目名および担当者名は記載しなくてもよい。

【公開の方法】 ①授業担当者、本学教員に配布、②学外の教育機関に配布、③学生に「授業評価アンケート結果」を掲示、④報告書は本学図書館にて一般公開。

## 2. 結果と考察：統計的観察

学生の授業評価アンケート結果を中心に概要を示す。ここでは、蓋然的な目安としてのデータ提示を主眼としているため検定などの統計処理は行わず、考察は最小限にとどめている。本報告には、以下の項目についてのデータが掲載されている。

【科目数】 科目分野別アンケート実施科目数と改善計画書集録数

【学生のアンケート】 選んだ動機、欠席回数、クラスサイズ（表1のQ1、Q2、Q14）

【学生の授業評価アンケート】 表1のQ3～Q13について、①科目分野の差、②前期・後期の差、③質問間の相関、④クラスサイズの影響、⑤常勤・非常勤の差

【教員への質問】 ①授業改善計画書集録の偏り、②教員の自己評価と学生の授業評価との比較、③授業改善計画書集録の活用

処理は、全科目について、また、個別の分野として全学生が履修する「英語」と傾向が他の科目と大きく異なる「健康スポーツ演習」について、行っている。

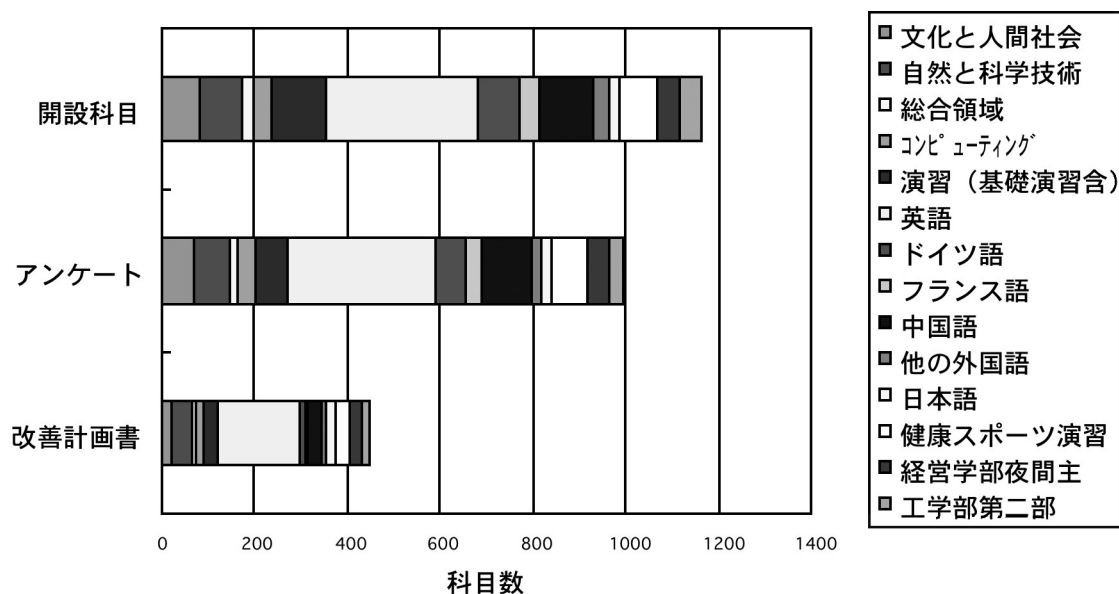


図2 アンケート実施科目数と改善計画書集録数

## 2.1. 科目分野別科目数

学生による授業評価アンケートおよびこれを踏まえての授業改善計画書提出を行った科目数を図2に示す。全開設科目数とアンケート実施科目数、改善計画書の提出科目数を科目分野別に示している。受講生全体（延べ5万7千人）の61%（延べ3万5千人）がアンケートに参加し、科目回答率（回答者数÷アンケートを行った科目の受講者数）は71%であった。全学での一斉取り組みにおいては、ある程度の成果として評価できると考えている。

アンケート実施率の高い科目を見てみると、受講生の回答率では、日本語、演習、健康スポーツ演習の順、科目実施率では、日本語、英語、健康スポーツ演習の順であり、両者とも約9割であった。逆に低い科目は、回答率では、文化と人間（59%）、フランス語（62%）の順、実施率では、演習（61%）、ドイツ語（71%）であった。また、改善計画書の提出率は、日本語（82%）や英語（56%）は高く、フランス語（14%）ドイツ語（17%）は低く、ともに外国語であり、提出率には相当な隔たりがあった。次に前期よりも後期が10ポイント以上減少した科目は、アンケート実施科目では、文化と人間社会、集録率では、フランス語、中国語であった。

## 2.2. Q1、Q2、Q14の回答

「選んだ動機」「欠席回数」「クラスサイズ」に関する回答結果を図3に示す。回答1～5は設問に応じて各々異なっている。

Q1：授業を選んだ動機 【回答1＝必修だから、回答2＝シラバスを読んで面白そうだったから、回答3＝先輩から薦められたから、回答4＝単位が取りやすそうだから、回答5＝たまたま時間が空いていたから】

「授業を選んだ動機」として、5割以上の学生が「必修だから」と答え、2割以上の学生は「シラバスを読んで面白そうだから」と答えており、授業概要を記した『講義要目』が役に立っていることがわかる。

Q2：欠席回数 【回答1＝0回、回答2＝1回、回答3＝2回、回答4＝3回、回答5＝4回以上】

「欠席回数」は約9割が0～2回と答えており、真面目に受講している。ただし、アンケートの時期の影響であろう。（今回のアンケート実施日は、前期7月5日～23日、後期12月13日～1月21日である。）

Q14：クラスサイズ 【回答1＝小さい方がよい、回答2＝適当である、回答3＝大きい方がよい】

7割以上の学生が適当なサイズと思っているが、2割は過大クラスと思っている。本学では大クラスを解消する手立てとして履修登録時に受講制限をする改善策も数年前から実施している。

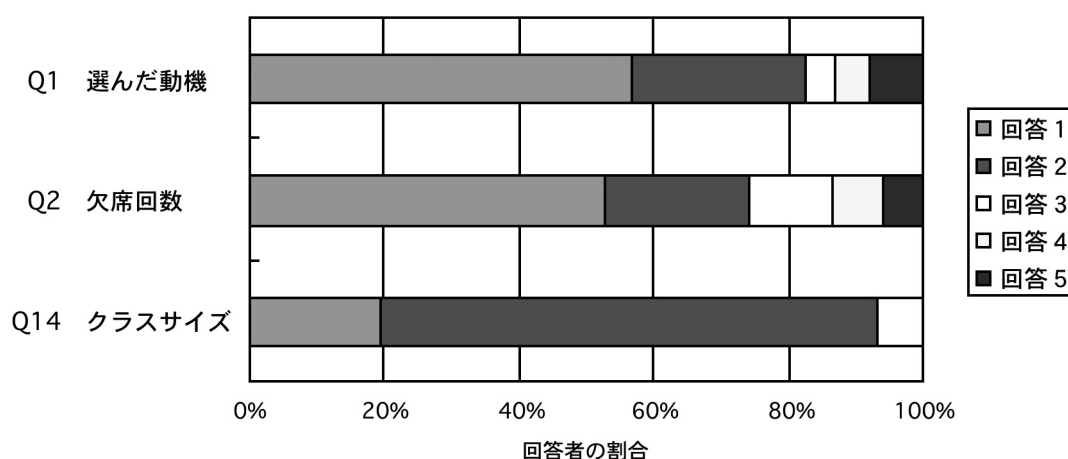


図3 設問Q1、Q2、Q14に対する回答（全体）

## 2.3. 科目分野の差

Q3～Q13について全科目と科目分野ごとの平均を図4に示す。評価の総合点が高い分野は、日本語や他の外国語、フランス語、健康スポーツ演習の科目であり、グラフのパターンが異なるものは日本語（留学生が受講）と健康スポーツ演習である。（なお、Q3とQ12の時間外学修やQ10の教科書等に関する項目は、健康スポーツ演習の授業実態にはそぐわない項目であり、この3項目を除いた総合順位では日本語に次ぐ順位になる。）評価点が低い分野は主題別教養教育科目（文化と人間社会、自然と科学技術、総合領域）である。同様の傾向は先行研究にもみられる。実

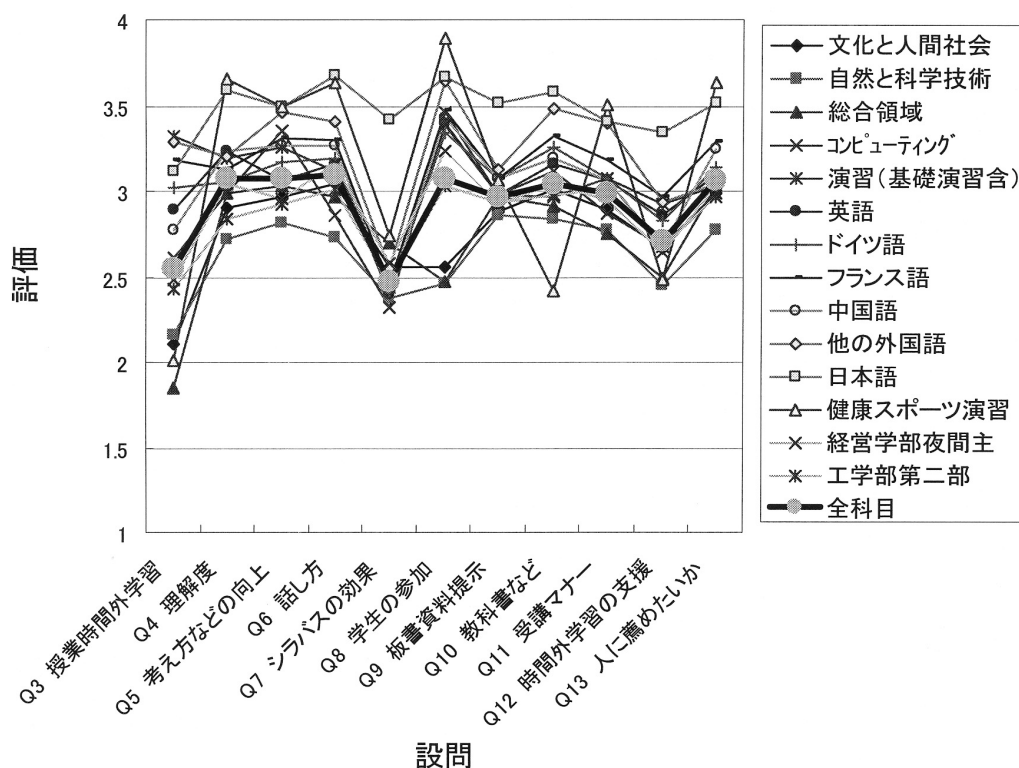


図4 Q3～Q13に対する科目分野ごとの平均の評価

際、山形大学は平成12年度から全教養教育科目の「学生による授業改善アンケート調査」を行っており、総合評価得点の4年間の結果では、日本語・日本語事情、健康・スポーツ、外国語が5段階評定の4以上を保ち、スキルに関する領域の評価が高いものの、総合、生命・環境の領域は平均より低い傾向にあると分析している（山形大学教育方法改善委員会、2004）。

次に評価点が高い科目に共通する項目を見ると、Q4の理解度、Q5の考え方や知識や技術の向上、Q6の話し方、Q8の学生参加、Q9の板書や資料提示やデモンストレーションの効果、Q13の人に薦めたいか、の項目であり、評価点の低い科目はこれらの6項目はともに低い値であった。これらの項目は互いに相関が高く、これについては後述する。

Q7の「シラバスの効果」については、日本語を受講している留学生にシラバスを重視する傾向がみられる。留学生が所属する国々ではシラバスが重視されていること、並びに日本での慣れない状況下の受講でシラバスが有効な手掛かりになっていると考えられる。

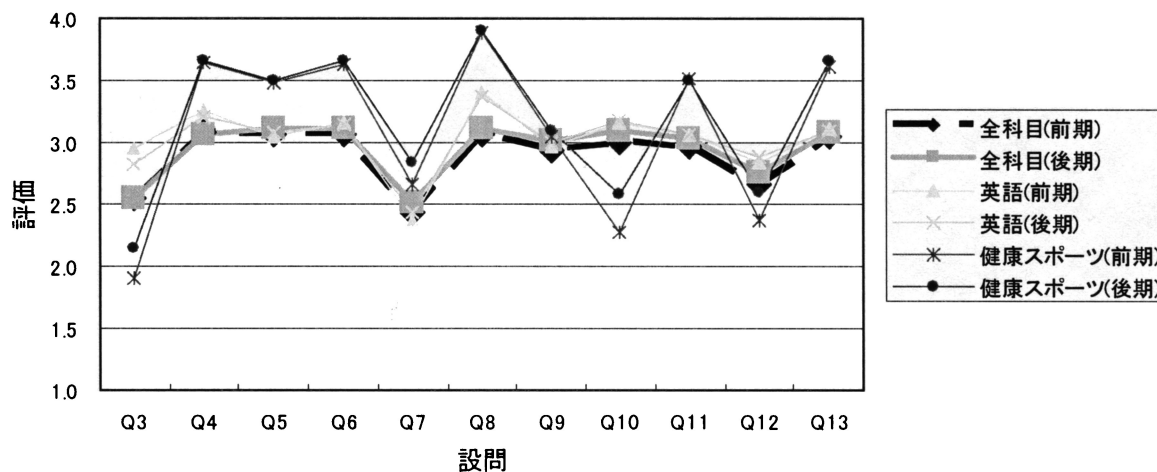


図5 前期・後期の差



上述したシラバスの効果や時間外学修の項目の評価点は全体でも低く、本学の教養教育の問題として受けとめる必要がある。

## 2.4. 前期・後期の差

Q3からQ13までの平均の評価を前期と後期に分けて、全科目並びに評価点が高かった健康スポーツ演習と受講率が高い英語（評価点は12科目分野中7位）について図5に示す。前述した科目分野の差に比べて、前期と後期の差はほとんどないと思われる。

## 2.5. 質問間の相関

Q3～Q13のクラスごとの平均における相関係数を、全科目、英語、健康スポーツ演習について、それぞれ、表3～5に示す。健康スポーツ演習は一部に負の相関が見られるが、他はすべて正の相関である。「理解度」「考え方、知識、技術の向上」「話し方」「学生の参加」「板書資料提示」「人に薦めたいか」の項目間に高い相関がみられる。1993年に全学に授業評価を導入した東海大学の報告（安岡高志 他 編、1999）によれば、総合評価に影響を及ぼす項目の順位として、「話し方」「黒板の使い方」「授業への学生の参加」があげられており、本学も同様の傾向であった。

表3 クラスごとの評価の相関係数（全科目）

	Q3 授業時間 外学修	Q4 理解度	Q5 考え方な どの向上	Q6 話し方	Q7 シラバス の効果	Q8 学生の 参加	Q9 板書資料 提示	Q10 教科書 など	Q11 受講 マナー	Q12 時間外学 修の支援	Q13 人に薦め たいか
Q3 授業時間外学修	1	0.188	0.306	0.138	0.092	0.357	0.231	0.412	0.289	0.638	0.089
Q4 理解度		1	0.754	0.783	0.442	0.718	0.598	0.308	0.572	0.323	0.760
Q5 考え方などの向上			1	0.776	0.522	0.668	0.724	0.436	0.588	0.488	0.780
Q6 話し方				1	0.550	0.669	0.777	0.446	0.588	0.417	0.884
Q7 シラバスの効果					1	0.305	0.547	0.392	0.424	0.472	0.577
Q8 学生の参加						1	0.570	0.308	0.607	0.362	0.671
Q9 板書資料提示							1	0.610	0.553	0.527	0.777
Q10 教科書など								1	0.318	0.606	0.419
Q11 受講マナー									1	0.443	0.555
Q12 時間外学修の支援										1	0.405
Q13 人に薦めたいか											1

表4 クラスごとの評価の相関係数（英語）

	Q3 授業時間 外学修	Q4 理解度	Q5 考え方な どの向上	Q6 話し方	Q7 シラバス の効果	Q8 学生の 参加	Q9 板書資料 提示	Q10 教科書 など	Q11 受講 マナー	Q12 時間外学 修の支援	Q13 人に薦め たいか
Q3 授業時間外学修	1	0.152	0.364	0.079	0.037	0.272	0.141	0.033	0.337	0.617	0.076
Q4 理解度		1	0.691	0.780	0.373	0.607	0.628	0.432	0.430	0.195	0.727
Q5 考え方などの向上			1	0.756	0.434	0.586	0.699	0.420	0.507	0.487	0.747
Q6 話し方				1	0.428	0.561	0.776	0.516	0.416	0.290	0.866
Q7 シラバスの効果					1	0.237	0.390	0.395	0.217	0.341	0.435
Q8 学生の参加						1	0.644	0.249	0.567	0.221	0.671
Q9 板書資料提示							1	0.540	0.567	0.342	0.827
Q10 教科書など								1	0.230	0.295	0.514
Q11 受講マナー									1	0.395	0.441
Q12 時間外学修の支援										1	0.286
Q13 人に薦めたいか											1

表5 クラスごとの評価の相関係数（健康スポーツ演習）

	Q3 授業時間 外学修	Q4 理解度	Q5 考え方な どの向上	Q6 話し方	Q7 シラバス の効果	Q8 学生の 参加	Q9 板書資料 提示	Q10 教科書 など	Q11 受講 マナー	Q12 時間外学 修の支援	Q13 人に薦め たいか
Q3 授業時間外学修	1	-0.044	0.266	0.011	0.377	-0.097	0.358	0.454	0.275	0.690	0.052
Q4 理解度		1	0.452	0.555	0.099	0.427	0.063	-0.020	0.300	0.091	0.566
Q5 考え方などの向上			1	0.651	0.375	0.408	0.519	0.239	0.383	0.445	0.673
Q6 話し方				1	0.306	0.562	0.403	0.161	0.440	0.294	0.700
Q7 シラバスの効果					1	-0.037	0.380	0.447	0.154	0.522	0.349
Q8 学生の参加						1	0.147	-0.039	0.221	-0.011	0.468
Q9 板書資料提示							1	0.562	0.373	0.545	0.408
Q10 教科書など								1	0.274	0.646	0.217
Q11 受講マナー									1	0.317	0.147
Q12 時間外学修の支援										1	0.339
Q13 人に薦めたいか											1

## 2.6. クラスサイズの影響

クラスサイズと授業評価との関係を図6に示す。縦軸は「よい授業として他の人に薦めたいか」（評点：1～4）の平均値である。受講者数が少ないほうが「人に薦めたい」傾向にあり、クラスサイズも評価に影響を与える要因と考えられる。

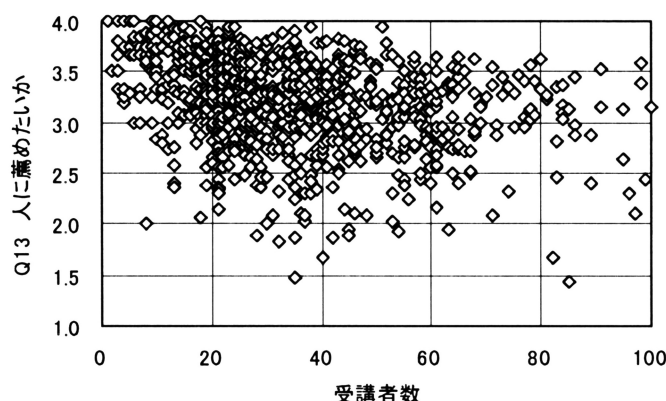


図6 クラスサイズの影響（全科目）

## 2.7. 常勤、非常勤の差

常勤と非常勤の身分別評価を図7に示す。両者の差はほとんどないと思われる。先行研究によると身分別評価での総合評価は「非常勤講師が高く、次いで専任講師、助教授、教授」となっており（安岡高志 他 編、1999）、本学の傾向とは異なっている。

## 2.8. 授業改善計画書の集録

授業改善計画書の集録率を分野別に図8に示す。集録率は全開設科目に対する割合である。日本語、英語の集録率が高いことが分かる。

## 2.9. 授業改善計画書集録の偏り

提出のあった講義と未提出の講義について、学生による授業評価の相関の小さい項目を図9に示す。横軸はQ7「シラバスが授業で役に立ったか」、縦軸はQ4「授業の内容が理解できたか」に対する評点（1～4）の平均値である（相関が低い項目を選んでいる）。授業評価の観点からは、集録の有無に偏りがほとんどないと言えよう。

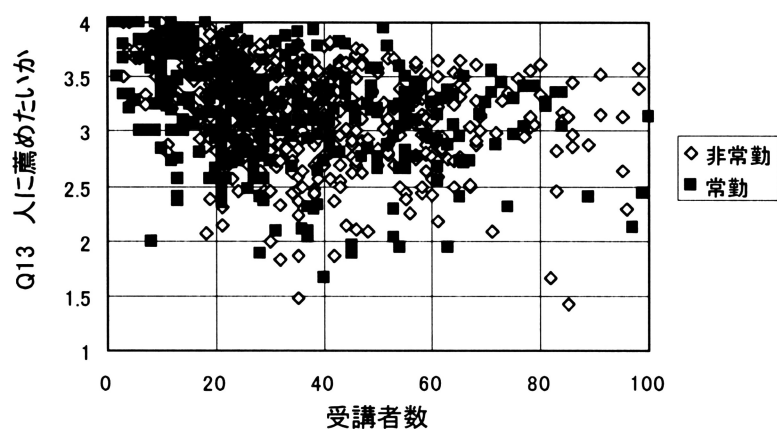


図7 常勤と非常勤の差（全科目）

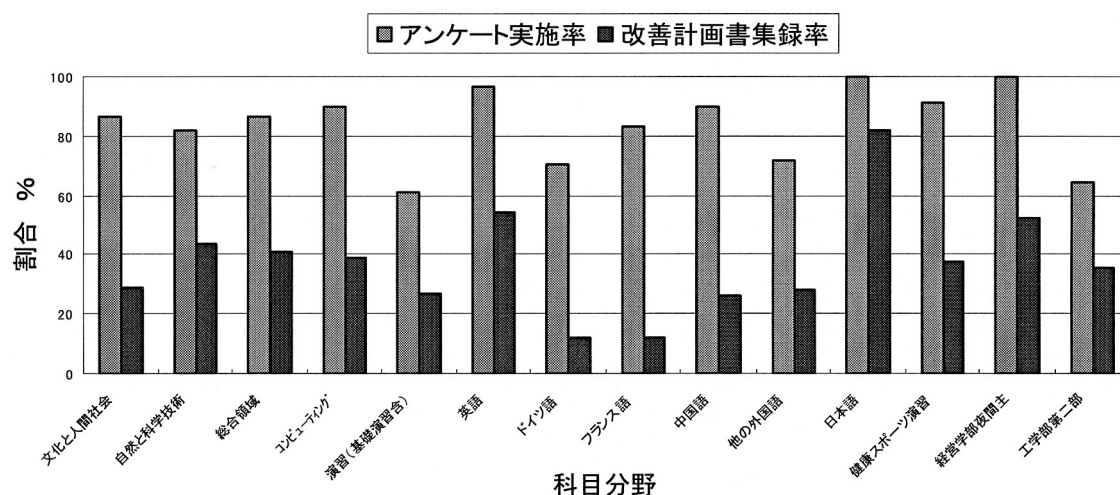


図8 科目分野別のアンケート実施科目と改善計画書集録の割合

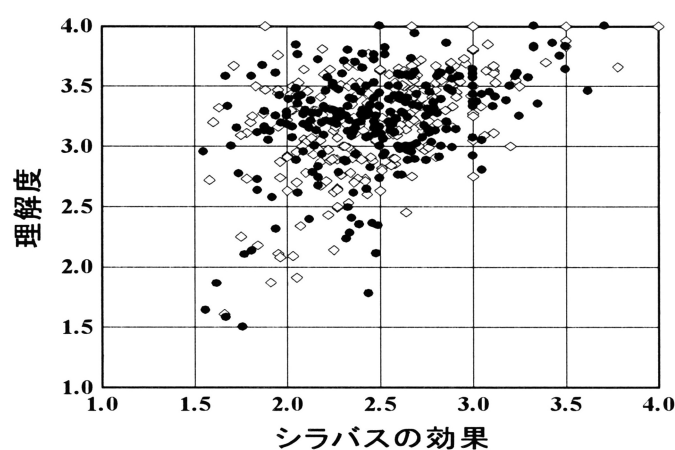


図9 授業善計画書に集録された講義（●印）と未提出の講義（◇印）

## 2. 10. 教員の自己評価と学生の評価

教員による自己評価（設問Ⅱ：自身の授業評価、設問Ⅲ：学生の授業評価に対する評価）を4段階で行った結果を図10に示す。低い評点の教員は少なく、評点3をつけた教員が一番多い。次に、教員の自己評価（評点2、3、4のみ）と学生の授業評価との比較を表6に示す。

Q12「時間外学修の支援」を除く全ての項目において、教員と学生の評価傾向は一致している。山形大学では教員自身の授業評価と学生の評価の相関を調べ、ほとんど一致する傾向を得たことから、現在では教員へは簡略化したア



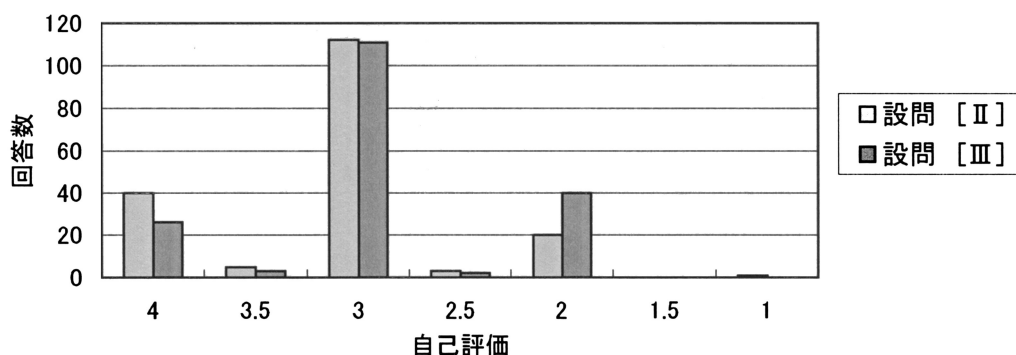


図10 教員の自己評価（後期）

表6 教員の自己評価と学生の評価の比較  
平均

[II]の自己評価	Q3 授業時間外学修	Q4 理解度	Q5 考え方などの向上	Q6 話し方	Q7 シラバスの効果	Q8 学生の参加	Q9 板書資料提示	Q10 教科書など	Q11 受講マナー	Q12 時間外学修の支援	Q13 他の人に薦めた い
2	2.69	2.98	2.96	2.92	2.48	3.26	2.95	3.06	3.05	2.97	2.93
3	2.75	3.20	3.20	3.21	2.58	3.35	3.07	3.15	3.11	2.88	3.16
4	3.09	3.35	3.39	3.43	2.70	3.65	3.27	3.33	3.25	3.17	3.35

[III]の自己評価	Q3 授業時間外学修	Q4 理解度	Q5 考え方などの向上	Q6 話し方	Q7 シラバスの効果	Q8 学生の参加	Q9 板書資料提示	Q10 教科書など	Q11 受講マナー	Q12 時間外学修の支援	Q13 他の人に薦めた い
2	2.73	2.89	2.87	2.85	2.37	2.99	2.82	2.97	2.97	2.75	2.80
3	2.77	3.29	3.30	3.33	2.63	3.51	3.16	3.22	3.15	2.96	3.28
4	3.19	3.34	3.39	3.39	2.80	3.62	3.30	3.36	3.33	3.31	3.34

相関係数

	Q3 授業時間外学修	Q4 理解度	Q5 考え方などの向上	Q6 話し方	Q7 シラバスの効果	Q8 学生の参加	Q9 板書資料提示	Q10 教科書など	Q11 受講マナー	Q12 時間外学修の支援	Q13 他の人に薦めた い
[II]	0.180	0.258	0.317	0.294	0.138	0.254	0.239	0.170	0.145	0.163	0.286
[III]	0.158	0.358	0.443	0.365	0.303	0.378	0.370	0.258	0.254	0.331	0.394

ンケート調査（項目は、学生の評価は当たっているか、授業に生かすか、授業で工夫した点・改善点等）を行っている（山形大学教育方法改善委員会、2004）。また、学生による評価の妥当性を北米における約1,300の論考を踏まえて、レスブリッジ大学の H. SHIMAZAKI 教授は次のように述べている。「学生による評価は、信頼性と有効性に富み、利用度が高い資料とみなされている。教員は教育へのフィードバックとして、学生は授業選択の資料として、管理者は人事関係の決断の資料としてである。また、評価結果に誤差をもたらすと懸念される種々の要因（教員の年齢・性別・経験年数・研究業績・性格・外見、学生の年齢・性別・成績、受講の学問領域・クラスサイズ・講義時間等）に左右されることは比較的少ない。」（横浜国立大学 大学教育総合センター FD 推進部会 2004）。教員に比べ学生の評価点が低い項目は、Q7のシラバスの効果、Q3とQ12の時間外学修であった。教員は「単位の実質化」から時間外学修の重視傾向が高まっているが、学生には受けとめられていないと考えられる。

## 2. 11. 授業改善計画書集録の活用

前期の授業改善計画書集録（10月初旬に教員に配布）を後期の授業に活用したかどうか（表2の[V]）の回答を図11に示す。約半数の教員が何らかの形で参考にしたと回答している。

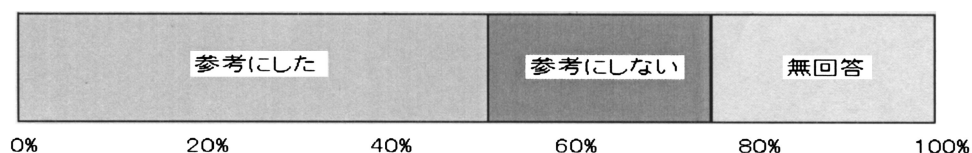


図11 授業改善計画集録の活用

以上のように、学生による授業評価は9割近い回収率であり、教養教育のなかでも高い評価は外国語や健康スポーツ演習であり、主題別教養教育科目は平均点よりも低いものであった。その要因として考えられるのは、「教員の話し方」や「効果的な板書やデモンストレーション」や「シラバス」や「学生参加型授業」が、「理解度」や「考え方や知識や技術の向上」を促し「人に薦めたい授業として」印象に残ったようである。

### 3. 結果と考察：個別的観察

#### 3.1. 考察の範囲

本取り組みは、教養教育科目についての「学生による授業評価アンケート」の実施とその結果の分析・提言、および、このアンケートを生かした授業担当教員の「授業改善計画書」の集録の作成と分析・提言の2つを一体化したものである。考察の対象は、「学生による授業評価アンケート」の観点を中心に、一部「授業改善計画書」および一体化された取り組み全体に及ぶ。なお、考察は、集録された「授業改善計画書」の個別的観察に基づいているが、教員個人の学生による評価の実際と結果とは照合していない。

#### 3.2. 集録率および計画書の記載内容

個別的には、記名、無記名にかかわらず、おおむね授業改善に努力している教員個人の姿が目につく記載が多い。その意味で、学生アンケートの結果を授業改善計画書に具体的に生かすという筋道の可能性は開かれた。ただし、半分以上の教員が、これに着手していない現実がある。問題は、このような教員にどのような枠組みでこの輪に入ってもらえるかである。その意味から、記名された教員は本取り組みの今後の有望な協力者であり、無記名者もおおむね協力する用意のある方と見てよいであろう。

#### 3.3. 改善計画書の作成の支援

学生によるアンケート結果は、学期の終了直前に教員にフィードバックされている。前期分は7月下旬に、後期分は1月下旬に通知を開始し、教員による改善計画書は、前期分は10月初旬に、後期分は次年度の4月に担当教員に送られている。アンケートの結果のフィードバック時期を大幅に短縮した効果への評価は高い。これにより計画書作成に弾みがついた。また、アンケート結果も役立ったと答えている。なお、複数科目を担当している場合や、複数の教員で1科目を担当する場合の記載方法への配慮が今後は必要である。

#### 3.4. 改善計画書の公開・共有

作成者（提出者）にとっての作成意義は認められても、この集録がどのように他の教員と共有活用されるかが、本取り組みの眼目になろう。この点のフォローが今後の重要課題である。当然、作成者がこの計画をどのように実施したかのフォローは、もっと重要である。この点において、支援のしくみの工夫の必要性がはっきり見えてきた。何らかのしくみ（システム）を工夫して、計画書や実施をチェックする相互協力的取り組みが必要であろう。また、作成者が自分で実行をチェックする場合でも、他者がこれをヒントにして次の計画や実施に活用する場合でも、この記載のフォーマットは再度検討され、より具体的に記述されるような工夫をする必要があるだろう。いずれにせよ、改善計画書作成時、実行時に相談できる場の活性化、創設への要望が、改善計画書の記述には見られた。すでにFD部門で授業相談に応える窓口は用意しているが、利用はまだ少ない現状である。

後期の授業改善計画書に新しく項目を加えた「前期集録を活用したか」への回答を大まかに分析してみた。参考になった点として、「他の教員の授業方法や教材提示や演習方法」「特に同学部、受講者数、科目の頁」「自分の授業を省

みる機会」「履修登録時に関するもの」「教養教育の一般的取り組み状況の把握」「今後の指針作りのため」「学生理解の一助」などをあげていた。また、前期の学生の自由記述や低い評点項目を受けて「板書や資料活用に心がけた」などの改善点の記述も目立った。その一方で、「具体的な記述が少ないために一読したに過ぎず活用するには至っていない」「大上段過ぎる改善計画書という企画はヒトの日常生理には合わない。Tips 的なものの公開を望む」という教員もいた。

### 3.5. 学生による授業評価活動の発展段階的な見方の必要性

本年度の取り組みで、学生による「評価」を教員の授業改善の「計画」に結びつける手がかりはつかめた。本来、「評価」は「計画」があって意味をなすもので、やっと授業改善（授業開発）のサイクルが回り始める可能性が生じた段階である。今後は、教員による授業の「計画→実施→評価のマネジメントサイクル」での相互協力の具体化段階へと進むと考えられる。とすれば、次は計画そのものの評価や、実施段階でのリアルタイムの評価の支援システムが課題となり、この局面への学生の協力・参加が検討されるべきであろう。現状では教員が行う授業改善に学生が最終段階で評価に協力するという枠組みである。次の段階は、学生と教員で協調的・協力的に授業を形成していくという、まったく新しい授業改善のサイクルを構想することである。例えば、岡山大学や金沢大学などでは、公式にそのサイクルを回しはじめている。岡山大学では「学生・教職員教育改善委員会」をコアとした教育改善システムの開発、学生の企画力を取り入れた新入生対象の履修相談会や「新授業科目開発」の取り組みを行っている（岡山大学ホームページ、2005）。金沢大学では学生自身が企画した教養教育科目「生と死を見つめて」「NPO と私たち」「恋愛論」「金沢学」が開講され、受講希望者が殺到したという（青野透、2003）。両大学の取り組みに学ぶところが多く、検討に値するのではないか。

授業改善の具体的なサイクルが回り始めると、授業評価アンケートの進化の方向として、当該の授業担当者の授業力量の成熟段階に即した努力目標の質問項目しか意味を持たなくなる。この『授業評価項目のカスタマイズ（個別化）』の方向への大胆な前進を、今から準備した方が得策ではなかろうか。もちろん、各部局、各分野ごとに組織的に授業改善・開発のポイントが進化するようになれば、これに対応したカスタマイズ（個別化）もあり得る。他方、組織としての一定の進歩を数値的に確認するために、一定期間変化しない（させない）項目の絞り込みも重要課題であろう。私見では、カスタマイズ項目が1/2～2/3、不可変共通項目が1/2～1/3ではないかと考えている。

### 3.6. 本取り組みの総合的な評価の基準

本取り組みを評価する人として、以下のようなカテゴリーが考えられる。

- ①前期に計画書を書いた教員（例えば、記載してどうだったか、後期の授業実践に役立ったか等）
- ②前期に計画書を書かなかった教員（本集録を活用したか等）
- ③本集録の配布を受け取った教員（各部局の個人や組織で本集録を活用したか等）
- ④後期の計画書提出に当たっても、上記①～③と同様のことを質問することができる。

評価の視点として、以下のようなオーソドックスな観点が考えられる。

- ①計画書作成の依頼文に示した本取り組みのねらいは達成されたか。とりわけ、「教員各自のレベルで授業評価結果を受けて、それをいかに自己の授業改善に結びつけていくかという課題に、より具体的・堅持的に取り組むと共に、教員相互の間で授業改善の学び合いの場を形成しようとするもの」がどうだったのが重要であろう。
- ②授業改善計画書集録の有効活用のために、「1. 自分の授業の特色を自覚し、計画的発展を促す。2. 教員個人の努力を越えて、教員間の協力的取り組みへの段階（ステージ）へ、3. 着眼点、4. 授業改善・開発のスタートラインに立つ」などが、報告書の利用者にインパクトを与えることができたかなどは、当然の評価視点となろう。
- ③授業をよくする活動を「個人的改善活動から協調的開発活動」に発展させるのに、本取り組みの経験から、どのような具体的方策を生み出すが課題である。

## 4. 今後、予測される課題

全国的に広がりを見せている学生による授業評価も、これから見直し期に入ろうとしている。そのポイントは、今

目的状況をふまえて、当該校の大学教育の目的をどこに定めるかという大問題とかかわっている。その教育方法（手段）のよしあしは、教育目的によって180度異なるからである。

大学の目的は、学校教育法に規定されており、『大学は学術の中心として広く知識を授けると共に、深く専門の学芸を教授研究し、知的・道徳的及び応用的能力を展開させることを目的とする』とある。知識基盤社会化・グローバル社会化・ユニバーサルアクセスの時代に、改めて後半部分が大学教育の目的として問い直されるだろう。したがって、授業改善・授業開発のねらいの重点も大きく変わる可能性がある。前半部分に偏っている現在の学生による授業評価の項目設定も、問い直される可能性が高い（串本剛、2005）。また、分かり易い授業を行うと学生が勉強しなくなる、授業の改善を行うと短期的には学生の評価が悪くなる、などの点も指摘されており、統計的方法だけから評価し得ない場合も生ずる（大山泰宏、2001 参照）。

授業改善と授業開発をこれまで併記してきたが、実は概念的に大きな違いがある。GP 等の競争的資金の考え方が定着してくると授業改善も重要であるが、授業開発も重要となってくる。授業改善と授業開発の上手な結合は、今後の重要課題になると予測される。

授業改善や授業開発を学内で活発化するツールとして、インターネット（特にホームページ）の活用は、今後重要課題となるであろう。本取り組みは、ペーパーメディアを用いたが、今後は、長期的な経済効率性の観点から IT 化は避けて通れないと予測される。本学の FD 部門では、授業改善活動・授業開発活動の促進のための参画型ホームページを試作している。加えて、授業における教員と学生、学生と学生のリアルで柔軟なコミュニケーションの支援ツールとして、携帯メールは授業改善の手段として大きな可能性を秘めている。この点でも本学で『e-ラベル・システム』と称して試行している。

## おわりに

横浜国立大学の2004年度における教養教育科目の全学的な授業評価について、「学生による授業評価」に基づく統計的視点からのアプローチと、「教員による授業改善計画書集録」という個々の授業の側からの個別的視点からのアプローチの概要と結果を報告した。

学生による授業評価は9割近い回収率であり、全学的な初めての取り組みとしては教員と学生の熱心さの表れとも考えられる。教養教育科目のなかでも高い評価は外国語や健康スポーツ演習であり、主題別教養教育科目は平均点よりも低いものであった。その要因として考えられるのは、「教員の話し方」や「効果的な板書やデモンストレーション」や「シラバス」や「学生参加型授業」が、「理解度」や「考え方や知識や技術の向上」を促し「人に薦めたい授業として」印象を左右したようである。2006年度に向けて本学は教養教育の抜本的改革を計画中であるが、学生にとって魅力ある授業を開発、実践する上では、教員各自の力量によるところが大きい。その力量形成に資するために、学生の評価結果に基づき記述された「授業改善計画書集録」は、教員自身が授業を振りかえる機会として、その意義や授業改善の一方法として機能したことがあげられる。ただし、個別的改善に留まらず、教員や学生が相互協力的取り組みとして授業改善に関わるシステムやサイクルの構想には至っていない。今後は、授業改善と授業開発という両輪を走らせながら、全学的な実践を展開するための授業評価研究も FD 推進活動の一貫として位置づけていきたい。

最後に、この研究にあたり、本学大学教育総合センターの矢内光一センター長や各教員、アンケートに応じて頂いた多くの学生や教員の皆様に、心より感謝申し上げます。

## 参考文献

- 青野 透 2003 「学生を学ぶ主体として育てる—学生による授業企画—」『大学と教育』34号、4-18頁。  
 天野智水 2004 「大学教育機能開発センター担当者から」長崎大学生涯学習教育研究センター運営委員会『長崎大学生涯学習叢書3 大学公開講座と評価』国立印刷局、7-17頁。  
 大山泰宏 2001 「大学教育評価の課題と展望」『京都大学高等教育研究』7号、37-56頁。  
 岡山大学ホームページ 2005 「特色ある教育・研究：新機軸『学生参画』による教育改善システム」、<http://www.okayama-u.ac.jp/jp/pdf/GP17.pdf>



- 串本 剛 2005 「教育目的との対応にみる教育評価の妥当性」『大学教育学会誌』27巻1号、124-130頁.
- 藤井 健 他 2005 「教員相互による全学一斉公開授業の試み」『第11回大学教育研究フォーラム発表論文集』、26頁.
- 松下佳代 2005 「評価する側の論理、評価される側の論理」『第11回大学教育研究フォーラム発表論文集』、18-19頁.
- 松本幸正 他 2005 「授業評価アンケート分析結果のフィードバックによる授業改善の効果分析」『第11回大学教育研究フォーラム発表論文集』、58-59頁.
- 牟田博光 2003 「授業改善システムの構築とその成果」『京都大学高等教育研究』9号、1-11頁.
- 安岡高志 他 編 1999 『授業を変えれば大学は変わる』プレジデント社、57-61頁.
- 山形大学教育方法改善委員会 2004 『山形大学教養教育改善充実特別事業報告書』238頁.
- 横浜国立大学教育委員会ファカルティ・ディベロップメントWG 2003 『平成14年度横浜国立大学FD活動報告書』、横浜国立大学教育委員会、4-26頁.
- 横浜国立大学 大学教育総合センターFD推進部 2004 『授業改善に向けて 平成16年前期「学生による授業評価アンケート結果」「授業改善計画書集録』、横浜国立大学 大学教育総合センター.
- 横浜国立大学 大学教育総合センターFD推進部会 2004 『平成15年度横浜国立大学FD活動報告書』、横浜国立大学 大学教育総合センター、28頁.
- 横浜国立大学 大学教育総合センターFD推進部 2005 『授業改善に向けて 平成16年後期「学生による授業評価アンケート結果」「授業改善計画書集録』、横浜国立大学 大学教育総合センター.